

nung der Republikaner nicht ganz aufgegangen zu sein. In einer Umfrage des Senders ABC hießen immerhin 63 Prozent der Befragten den Abbruch der künstlichen Ernährung gut, nur 28 Prozent äußerten sich ablehnend. Mehr als zwei Drittel fanden das Einschreiten des Kongresses falsch und äußerten die Ansicht, die Abgeordneten hätten mehr aus politischem Kalkül als aus Sorge um Terri Schiavo gehandelt.

## Anerkennung des Todes

Terri Schiavo ist tot. Was ist das *kulturelle Vermächtnis* ihres Falles? Der Fall hat die Debatte um die Sterbehilfe auch in Deutschland erneut ausgelöst und dynamisiert. Die *Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages „Ethik und Recht der modernen Medizin“*, die sich bereits seit zwei Jahren mit dem Thema beschäftigt, spricht in Anlehnung an ein früheres Motto der „Woche für das Leben“ von „menschenwürdig leben bis zuletzt“ und spannt damit den Bogen weiter, indem sie die Sterbehilfe im Zusammenhang mit der Palliativmedizin und der Hospizhilfe sieht und behandelt.

Im Fall Schiavo ist man in der öffentlichen Diskussion auf zwei *gegenläufige Argumente* gestoßen. Das eine lautet: Politik und Staat sollen sich aus den letzten Entscheidungen heraushalten, die nur zwischen Patient, Familie und Arzt getroffen werden können. Das andere: Politik und Staat können die Entscheidung über das Leben eines Menschen nicht unkontrolliert lassen, sondern müssen das Leben, gerade der Schwächsten schützen. Hier einen Ausgleich zu finden zwischen dem berechtigten Anspruch auf Selbstbestimmung

und angemessene Entscheidungsfreiheit von Patienten und Angehörigen einerseits und dem notwendigen Schutz von Alten, Kranken und Wehrlosen andererseits – das wird die moralische und intellektuelle Herausforderung der kommenden Jahre sein. In diesem Diskurs, der weit über das Wachkoma und die Patientenverfügung hinausreicht, hat die Kirche, getreu ihrer Tradition, für den Schutz des Lebens, aber auch für ein menschenwürdiges Sterben einzutreten. Es geht dabei sowohl um die Bejahung des Lebens als auch um die Anerkennung der Angemessenheit des Todes.

In diesem Zusammenhang sei noch einmal an Johannes Paul II. erinnert (vgl. Ansprache vom 23. März 2002 an die Teilnehmer am Internationalen Kongress über Gastroenterologie: „Gesundheit soll Haltung zu erfülltem Gleichgewicht sein“, in: *L'Osservatore Romano*, Wochenausgabe in deutscher Sprache, Nr. 22 vom 31. Mai 2002, 9): „Es darf nicht vergessen werden, dass der Mensch ein begrenztes und sterbliches Wesen ist. Daher muss man sich um die Kranken kümmern mit einem gesunden Realismus, der es vermeidet, im Leidenden die Illusion von der Allmacht der Medizin zu wecken. Es gibt Grenzen, die der Mensch nicht überwinden kann; in solchen Fällen muss man den eigenen, menschlichen Zustand, den der Gläubige im Licht des göttlichen Willens zu deuten vermag, mit Gelassenheit akzeptieren. Dieser Wille offenbart sich auch im Tod, dem natürlichen Zielpunkt des Lebens auf Erden. Es ist Teil eurer Aufgabe, die Menschen zur unbesorgten Annahme des Todes zu erziehen.“ Die unbesorgte Annahme des Todes hat er uns vorgelebt.

Johannes Reiter

# Neue Phase des Zusammenlebens

## Schritte auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht

*Schulversuche und Ansätze zur Lehrerbildung stellen einen Durchbruch auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht als ordentlichem Lehrfach an deutschen Schulen dar. Sie werfen neue Perspektiven für innerislamische Diskussionsprozesse, für den Stellenwert von Islam im Schul- und Hochschulsystem und darüber hinaus für das Zusammenleben mit Muslimen in Deutschland auf.*

Es besteht ein breiter politischer und gesellschaftlicher Konsens darüber, dass es Religionsunterricht für die mehr als 500 000 muslimischen Schüler an öffentlichen Schulen in Deutschland geben soll. Inkompatibilitäten zwischen islamischen Organisationsstrukturen und staatskirchenrechtlichen Anforderungen dürfen dabei nicht zu Untätigkeit führen, sondern verpflichten zur Suche nach Übergangslösungen.

Auch die beiden großen Kirchen sprechen sich deutlich für den Islamischen Religionsunterricht aus und betonen das Mitwirkungsrecht der Muslime bei der inhaltlichen Ausgestaltung des Unterrichts (vgl. *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* [Hg.], Christen und Muslime in Deutschland [2003], Nr. 539–541; Religionsunterricht für muslimische Schülerinnen und Schüler. Eine Stellung-

nahme des Kirchenamtes der Evangelischen Kirche in Deutschland [1999]).

Obwohl vielfach die integrativen Wirkungen eines solchen Unterrichts in den Vordergrund gestellt werden, geht es primär um einen Aspekt der *Religionsfreiheit*: Artikel 7,3 des Grundgesetzes spricht nicht von christlichem Religionsunterricht, sondern gewährt Religionsgemeinschaften grundsätzlich das Recht, in einem Verfahren geteilter Verantwortlichkeit unter staatlicher Aufsicht Religionsunterricht in Übereinstimmung mit ihren Grundsätzen zu erteilen. Soll der konfessionelle Religionsunterricht in der pluralistischen Gesellschaft plausibel bleiben, führt kein Weg am Islamischen Religionsunterricht vorbei.

## Übergangsmodelle in mehreren Bundesländern

Da Schul- und Kultusangelegenheiten im deutschen föderalistischen System Ländersache sind, gehen die einzelnen Bundesländer in Sachen Islamischer Religionsunterricht verschiedene Wege. Einen in

Dr. theol. Hansjörg Schmid (geb. 1972) ist Referent an der Akademie der Diözese Rottenburg-Stuttgart, u. a. mit dem Schwerpunkt christlich-islamischer Dialog. Er ist Mitbegründer des wissenschaftlichen Netzwerks „Theologisches Forum Christentum – Islam“ ([www.akademie-rs.de/theologischesforum/](http://www.akademie-rs.de/theologischesforum/)) sowie Herausgeber der Bücher „Herausforderung Islam“ (Stuttgart 2003) und „Heil in Christentum und Islam“ (Stuttgart 2004).

Artikel 141 des Grundgesetzes verankerten Sonderstatus haben Bremen und Berlin, wo die Religionsgemeinschaften in alleiniger Verantwortung in schulischen Räumen Religionsunterricht erteilen. So bietet die Islamische Föderation in Berlin nach einem Rechtsstreit seit 2001 an derzeit 37 Grundschulen Religionsunterricht an. Auch nach einer Verschär-

fung des Berliner Schulgesetzes im Jahr 2004 bleiben die staatlichen Kontrollmöglichkeiten im Blick auf die Inhalte und die Qualifikation der Lehrer gering, was wiederum für Lösungen nach Artikel 7,3 spricht.

Diese werden allerdings dadurch erschwert, dass dem Islam kirchenähnliche Strukturen fremd sind und es bisher erst in Ansätzen verfestigte, als Zusammenschluss natürlicher Personen organisierte Ansprechpartner gibt (vgl. *Mathias Rohe*, „Spezifische Rechtsprobleme des Islamischen Religionsunterrichts in Deutschland“, in: *Thomas Bauer* u. a. [Hg.], *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Münster 2004, 79–85).

Daher haben mehrere Bundesländer Übergangsmodelle gestartet: Ein *erster Weg* sind Schulversuche in „Islamischer Unterweisung in deutscher Sprache“, wodurch die religionskundlichen Elemente des türkischen muttersprachlichen Ergänzungunterrichts durch ein rein staatlich verantwortetes deutschsprachiges Angebot ersetzt werden. Das größte Pro-

jekt läuft in *Nordrhein-Westfalen* seit Schuljahr 1999/2000 an derzeit 130 Schulen in den Klassenstufen 1 bis 10 (vgl. *Eckhart Gottwald/Dirk Chr. Siedler* [Hg.], „Islamische Unterweisung“ in deutscher Sprache. Berichte, Stellungnahmen und Perspektiven zum Schulversuch in Nordrhein-Westfalen, Neukirchen-Vluyn 2001). Die Lehrpläne wurden vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest erarbeitet. In *Bayern* gibt es seit 2001/02 ein vergleichbares Pilotprojekt an inzwischen 21 Grundschulen. Problematisch ist in beiden Fällen, dass es sich um einen rein staatlich verantworteten Unterricht handelt und die Mitwirkung der Muslime sehr begrenzt ist.

Hieran scheiden sich letztlich Befürworter und Gegner von konfessionellem Religionsunterricht: Während *Thorsten Anger* im nordrhein-westfälischen Modell einen Ersatz-Religionsunterricht sieht, der die staatliche Neutralitätspflicht verletzt (Islam in der Schule – Rechtliche Wirkungen der Religionsfreiheit und der Gewissensfreiheit sowie des Staatskirchenrechts im öffentlichen Schulwesen, Berlin 2003, 344–350), erkennt *Martin Stock* darin die Chance, ein enges Konzept von Konfessionalität zu sprengen (Islamunterricht: Religionskunde, Bekenntnisunterricht oder was sonst?, Münster 2003, 42 f., 90).

Ein *zweiter Weg* in Gestalt eines landesweiten Modells ist *Niedersachsens* Schulversuch „Islamischer Religionsunterricht“, der seit 2003/04 an acht Grundschulen läuft und bis 2008 angesetzt ist. Die Anführungszeichen stehen in den offiziellen Dokumenten dafür, dass die Voraussetzungen für Islamischen Religionsunterricht im Vollsinn noch nicht erfüllt sind. Die Rahmenrichtlinien des Schulversuchs werden vom Land verantwortet, wurden jedoch in Anlehnung an einen Lehrplanentwurf des Zentralrats der Muslime in Deutschland von einem „runden Tisch“ mit Beteiligung der wichtigsten islamischen Verbände erstellt.

Im kommenden Schuljahr wird eine wissenschaftliche Begleitung eingerichtet und der Schulversuch um mindestens acht Schulen ausgeweitet, wodurch die niedersächsische Landesregierung dem Fernziel eines flächendeckenden Angebots näherkommen will. Da die Initiative zu dem Schulversuch von der Landesregierung und nicht von muslimischen Antragstellern ausging, kann der niedersächsische Weg als eine Art mittlerer Weg zwischen „Islamischer Unterweisung“ und Islamischem Religionsunterricht angesehen werden.

Nachdem in Bayern und Hessen die Konstitution beziehungsweise die staatliche Anerkennung einer Religionsgemeinschaft auf Länderebene bisher gescheitert ist, hat sich mit Schulversuchen auf lokaler Ebene ein *dritter Weg* herauskristallisiert: So läuft seit Schuljahr 2003/04 ein zweiter bayrischer Schulversuch „Islamunterricht“ an der Grundschule Brucker Lache in *Erlangen* in allen vier Jahrgangsstufen. Die lokalen muslimischen Vereine haben sich zu einer „Islami-

schen Religionsgemeinschaft Erlangen“ (IRE) zusammengeschlossen, mit der in einer Fachkommission der Lehrplan entwickelt wurde.

Die lokale Konstellation in Erlangen ist äußerst günstig: Die Muslime, prominente Lokalpolitiker und Universitätsprofessoren mehrerer Disziplinen ziehen an einem Strang. Dies alles sind Faktoren, die zum Gelingen des Schulversuchs beigetragen haben. Im Schuljahr 2005/06 wird der Schulversuch um drei weitere Grundschulen in Erlangen und Forchheim erweitert. Ein Lehrplan für die Hauptschule ist in Arbeit. Offen ist derzeit noch von Seiten der bayerischen Staatsregierung, ob und wie das „Erlanger Modell“ und die „Islamische Unterweisung in deutscher Sprache“ einmal zusammenfließen können.

### Gelingt die überregionale Ausweitung funktionierender Versuche?

Seit Schuljahr 2004/05 gibt es in Rheinland-Pfalz an der *Ludwigshafener* Grundschule Pflingstweide einen ähnlich gearteten lokalen Schulversuch, der auf eine muslimische Elterninitiative zurückgeht und auf vier Jahre angelegt ist. Der Teilrahmenplan für den Unterricht wurde vom jetzigen Lehrer zusammen mit staatlichen Vertretern erarbeitet. Auch in Ludwigshafen ist die vertrauensvolle und atmosphärisch gute Zusammenarbeit zwischen Muslimen, Schule und Ministerium entscheidend für Erfolg und Akzeptanz des Schulversuchs. Wie in Erlangen handelt es sich um ein punktuelles Modell, aber das Angebot des Mainzer Bildungsministeriums steht, auch andernorts auf der Basis des Teilrahmenplans Schulversuche zu starten.

Es muss sich zeigen, ob Erlangen und Ludwigshafen nur lokale Glücksfälle darstellen oder ob eine überregionale Ausweitung gelingt. Der breiter angelegte Schulversuch in Niedersachsen steht und fällt bisher mit der starken staatlichen Rolle.

Entschiedener als Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Bayern hat *Baden-Württemberg* bisher am durch Artikel 7, 3 des Grundgesetzes vorgezeichneten Verfahrensweg und an einer klaren Arbeitsteilung zwischen Staat und Antragstellern festgehalten. Dieser Sonderweg hatte zur Folge, dass die Ausarbeitung des Lehrplans seit 2001 in einer Steuerungsgruppe der Antragssteller mit zwei wissenschaftlichen Moderatoren stattfand und das Kultusministerium nicht in die inhaltliche Ausgestaltung eingriff. Seit Fertigstellung der Lehrpläne im Jahr 2003 stockte das Verfahren.

Inzwischen ist jedoch der Durchbruch gelungen und die Lehrpläne sind mit positivem Ergebnis begutachtet, so dass es ab 2006/07 auch in *Baden-Württemberg* Schulversuche an 12 Schulen geben soll. Bis dahin sollen muslimische Lehrkräfte, die bereits im Staatsdienst sind, an den Pädagogischen Hochschulen Karlsruhe und Ludwigsburg entsprechend qualifiziert werden. Die Schulversuche sollen von lokalen

Moscheevereinen und Elterninitiativen getragen werden, was zeigt, dass man sich auch hier die Vorzüge des lokalen Ansatzpunktes zu Eigen macht.

Dass allen Schulversuchen eine sehr hohe Akzeptanz von Seiten der Eltern und Schüler gemeinsam ist, erweist sich als erfreuliche Bestätigung für die geleistete Arbeit. Ob der konsequente baden-württembergische Weg oder der kompromissbereitere Weg anderer Bundesländer schneller zu einer stabilen Dauerlösung führen wird, ist noch nicht abzusehen. Der Trend geht zumindest in den fünf genannten Bundesländern erklärtermaßen dahin, Islamischen Religionsunterricht nach Artikel 7, 3 des Grundgesetzes anzuzielen und andere Modelle höchstens als Übergangslösungen anzusehen.

Da es bislang kein Studium in *islamischer Theologie* und Religionspädagogik in Deutschland gab, sind auch bei der Auswahl der Lehrkräfte für die Schulversuche Übergangslösungen nötig: In Niedersachsen wird Islamischer Religionsunterricht von Lehrern des muttersprachlichen Ergänzungsunterrichts erteilt, die Landesangestellte sind und sich durch eine begleitende Fortbildung zu Religionslehrern qualifizieren. In Erlangen wie in Ludwigshafen unterrichten Islamwissenschaftler, die sich begleitend in Pädagogik qualifizieren. Beide Wege sind nicht unproblematisch und verdeutlichen, wie dringlich es ist, Ausbildungsgänge an deutschen Hochschulen in Gang zu bringen.

Es besteht Konsens, dass die Ausbildung analog zu der katholischer und evangelischer Religionslehrer *fachwissenschaftliche und pädagogische Qualifikationen* umfassen muss. Solange es noch keine Bevollmächtigung durch eine islamische Glaubensgemeinschaft gibt (vergleichbar zur *Missio* für katholische und zur *Vocatio* für evangelische Religionslehrer), ist entscheidend, dass die Lehrer über eine gewisse Mindestqualifikation hinaus das Vertrauen der Eltern genießen. Es muss ausdrückliches Interesse des Staates sein, dass die zukünftigen Lehrer nicht in Ankara oder Kairo, sondern an deutschen Hochschulen ausgebildet werden.

Dazu gibt es zwischenzeitlich Initiativen verschiedener Hochschulen: An der Universität *Erlangen-Nürnberg* besteht seit Wintersemester 2002/03 ein Lehrangebot, das eng mit dem Schulversuch verzahnt ist. Das mit Beteiligung aus Islamwissenschaft, evangelischer Religionspädagogik und Jura in enger Abstimmung mit der IRE aufgebaute „Interdisziplinäre Zentrum für Islamische Religionslehre“ bündelt bereits vorhandene Lehrangebote in benachbarten Fächern und ergänzt sie durch Veranstaltungen eines eigenen Wissenschaftlichen Mitarbeiters und einer mit jeweils für ein Studienjahr durch einen muslimischen Theologen aus der Türkei besetzten Gastprofessur. Mittlerweile studieren 30 junge Muslime in dem Ergänzungsstudiengang, der auch in der bayerischen Lehramtsprüfungsordnung verankert werden soll. Erste Absolventen wird es mit dem Ende des Sommersemesters geben.

Somit ist Erlangen-Nürnberg die Universität, an der die Ausbildung islamischer Religionslehrer schon am weitesten etabliert ist. Die breite Akzeptanz und gründliche Ausarbeitung des Angebots wurde dadurch honoriert, dass die bayerische Staatsregierung im Januar 2005 eine zunächst befristete Professur genehmigte, die derzeit ausgeschrieben ist und noch im Laufe des Jahres besetzt werden soll. Zudem soll das Lehrangebot durch einen an der Nachbaruniversität Bayreuth angesiedelten Stiftungslehrstuhl für islamische Theologie ergänzt werden.

## Ansätze zur Lehrerausbildung an verschiedenen Hochschulen

Im Jahr 2002 wurde an der Universität *Münster* für religionswissenschaftliche Forschung und Lehre das überfakultäre „Centrum für Religiöse Studien“ (CRS) gegründet, an dem Theologen, Judaisten, Religions- und Islamwissenschaftler beteiligt sind. Seit Juli 2004 bekleidet dort *Muhammad Kallisch* die erste ordentliche Professur für islamische Theologie in Deutschland. Der soeben genehmigte Erweiterungsstudiengang „Islamunterricht“ startet im Sommersemester 2005. Da es noch keine islamische Religionsgemeinschaft gibt, mit der Inhalte und Lehrstuhlbesetzungen abgestimmt werden können, nimmt ein Beirat mit Vertretern der wichtigsten islamischen Verbände diese Funktion ersatzweise wahr.

An der Universität *Frankfurt* gibt es seit Oktober 2003 eine vom türkischen Präsidium für Religionsangelegenheiten gestiftete Professur für „Islamische Religion“, die der Evangelisch-Theologischen Fakultät zugeordnet ist. Sie ist derzeit mit dem türkischen Religionssoziologen *Mehmet Emin Köktasch* besetzt. Im März 2005 wurde die Professur verlängert mit der Neuerung, dass es ab Wintersemester 2005/06 neben einer Gastprofessur auch eine Zeitprofessur geben wird. Inzwischen wurde ein Studiengang „Islamische Religionswissenschaft“ ausgearbeitet, in dem Pädagogik und Fachdidaktik jedoch keine Rolle spielen. Da es bisher weder um Lehrer- noch um Imamausbildung geht, bleibt das Profil des Studiengangs und der Professur etwas diffus. Bedenklich ist außerdem, dass das Land Hessen den wichtigen Schritt der Einführung von islamischer Theologie an der Universität Frankfurt einem anderen Staat als Stifter überlässt, wenn auch Universitätsangehörige im über Stellenbesetzungen entscheidenden Stiftungsrat die Mehrheit haben. Schließlich gibt es auf Initiative des Fachbereichs Interkulturelle Pädagogik an der Universität *Osnabrück* seit Sommersemester 2004 einen Weiterbildungsstudiengang für „Islamische Religion in deutscher Sprache“. Das Konzept baut über weite Strecken auf Kooperationen mit türkischen Partnerhochschulen; die Einrichtung einer Professur in Osnabrück selbst ist nicht geplant. Wenn als Ziel formuliert wird, in Sommeruniversitäten in islamischen Ländern „dem islami-

schen Kulturkreis vor Ort zu begegnen“, kommt damit zum Ausdruck, dass der deutsche Kontext nur als sekundär angesehen wird. Dass sich das mit dem Studiengang verbundene E-Learning als Methode bei der Etablierung eines neuen Faches und Berufsbildes eignet, ist zu bezweifeln. Erfreulich ist, dass mit diesen vier Initiativen eine Entwicklung hin zu Lehramtsstudiengängen in Gang gekommen ist, auch wenn manche Konzepte noch unausgegoren sind. Solange unklar ist, für welchen Unterricht die Studiengänge ausbilden, kann kein klares Profil entwickelt werden. Gerade im Blick auf Interdisziplinarität hat die Ausbildung der Lehrer an staatlichen Hochschulen viele Vorzüge. Auch wenn man wie in Erlangen-Nürnberg und Münster das Lehrangebot von Nachbardisziplinen nutzt, wird die Lehrerausbildung mit einer einzelnen Professur auf Dauer nicht machbar sein. Die kompetitive Vielfalt der Angebote ist ein Vorzug des föderalen Bildungssystems, aber auch zugleich ein Nachteil. So stellt sich in der Tat die Frage, ob nicht auf längere Sicht analog zur eng mit der dortigen Universität vernetzten „Hochschule für Jüdische Studien“ in Heidelberg eine „Hochschule für Islamische Studien“ oder eine islamisch-theologische Fakultät ins Auge gefasst werden müssten.

## Interreligiöses Lernen wird konkret

Durch Islamischen Religionsunterricht kommt erstmals ein Dialog auf Augenhöhe im Lehrerzimmer zustande. Außerdem besteht die Chance, interreligiöses Lernen konkret werden zu lassen. Welchen Stellenwert interreligiöse Fragen selbst haben sollen, ist jedoch umstritten und wird in den verschiedenen Schulversuchen unterschiedlich beantwortet: So bezeichnet der rheinland-pfälzische Rahmenplan den interreligiösen Dialog als „die eigentliche Methode der Existenzklärung“. Zu jedem Thema gibt es dort eine dialogische Vergleichsebene mit dem Christentum und teilweise auch mit dem Judentum. Dabei stehen das Bild der Religionen in der Öffentlichkeit, Fragen der Menschenwürde sowie Vergleiche der dogmatischen und ethischen Grundsätze, der Glaubens- und Gebetspraxis auf der Agenda. Damit es bei diesem Ansatz nicht zur völligen Überforderung der Schüler kommt, sind wohl noch viele Zwischenschritte hin zu einer kindgerechten Umsetzung erforderlich. Im Sinne der Gleichbehandlung müssten sich von diesem konsequent dialogischen Ansatz auch neue Anforderungen an den katholischen und evangelischen Religionsunterricht ergeben. Bescheidener heißt es im Erlanger Fachlehrplan: „Im Islamunterricht werden auch Kenntnisse über andere Religionen vermittelt, die den Dialog mit andersgläubigen Partnern ermöglichen.“ So gibt es für die dritte Klasse eine Einheit über Grundsätze des Judentums, für die vierte Klasse eine Einheit über die Grundsätze des Christentums. Auch die niedersächsischen Rahmenrichtlinien sehen als eines von zehn Themen „Begegnung mit anderen Religionen“



vor. Dabei geht es um Kirchen- und Synagogenbesuche, religionsübergreifende Unterrichtsstunden und das Kennenlernen der verschiedenen Feste. Auch wenn die Minderheitensituation der Muslime im Gegenüber zur Mehrheitsgesellschaft im Islamischen Religionsunterricht berücksichtigt werden muss, ist es sinnvoll, erst einmal eine breite Basis im eigenen Glauben zu legen. Über den Islamischen Religionsunterricht hinaus ist es zudem wichtig, Fragen islamischer Kultur und Geschichte verstärkt auch in andere Fächer zu integrieren, da der Islam sonst exotisch bleibt. Wenn die Chancen zu fächerübergreifenden Projekten genutzt werden, können damit auch Gegnern des konfessionellen Religionsunterrichts die Argumente aus der Hand genommen werden.

Evangelische und katholische Religionspädagogik haben einen jahrzehntelangen Weg vom binnenorientierten Katechismusunterricht hin zum interreligiösen Lernen hinter sich. Es ist daher wichtig, der islamischen Religionspädagogik nicht von vornherein Konzepte von außen aufzudrängen, sondern ihr Raum zur eigenständigen Entwicklung zu geben. So gibt es dort inzwischen erste Ansätze zu einer „muslimisch-pädagogischen Anthropologie“ auf der Basis islamischer Traditionen und Begrifflichkeiten (vgl. *Harry Harun Behr*, *Islamische Bildungslehre*, Garching 1998). Es besteht die Chance, dass die auf adressatengerechte Vermittlung ausgerichtete Religionspädagogik in Deutschland zu einer Art Leitdisziplin islamischer Theologie wird und so eine wichtige Katalysatorfunktion übernimmt.

Die bisherigen Ergebnisse der Versuchsphase stimmen zuversichtlich, dass der Weg zur Etablierung des Islamischen Religionsunterrichts weitergeht. Dabei stehen in mehreren Bereichen wichtige Aufgaben an:

Nachdem bei der Erarbeitung von Lehrplänen und Lehrmaterialien, in der Lehrerbildung und in den Schulversuchen gerade von Muslimen viel in provisorischen Strukturen geleistet wurde, ist jetzt die Zeit reif für eine *Professionalisierung*. Dies ist eine Kernaussage des Positionspapiers, das auf einer bundesländerübergreifenden Fachtagung an der Akademie der Diözese Rottenburg-Stuttgart mit Akteuren der verschiedenen Modellversuche im Februar 2005 entwickelt wurde.

„Auch wenn eine dichte interdisziplinäre Vernetzung der Bemühungen um den Islamischen Religionsunterricht für die Zukunft mit Nachdruck zu begrüßen ist, ersetzt dies auf Dauer nicht eine grundständige, fachspezifische Ausbildung, entsprechend der Ausbildung evangelischer oder katholischer Religionslehrerinnen und -lehrer. Daher bedarf es einer weiteren Schärfung der Konturen und eines Professionalisierungsschubs im Kernbereich einer künftigen Islamischen Theologie und Religionspädagogik. Zeitprofessuren sind eine erste, auf Dauer aber ungenügende Grundlage; benötigt werden dauerhafte Professuren an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen.“ ([http://www.akademie-rs.de/gdcm/files/20050318\\_1311\\_StuttgarterThesen.pdf](http://www.akademie-rs.de/gdcm/files/20050318_1311_StuttgarterThesen.pdf))

Die Frage der *Ausbildung von Imamen* muss beim Aufbau von Studiengängen für Religionslehrer konzeptionell mit einbezogen werden. Das Argument, Islamischer Religionsunterricht solle die oft problematischen Koranschulen ersetzen, übersieht, dass es auch für christliche Kinder eine zumindest teilweise vergleichbare „Doppelsozialisation“ gibt. Sicherlich kommt es zu Konflikten, wenn die Koranschulen das Monopol religiöser Bildung verlieren, Imame und Religionslehrer in ein Konkurrenzverhältnis zueinander geraten und die Schüler möglicherweise mit zwei gegensätzlichen Konzepten von Islam konfrontiert werden.

## Lehrer- und Imamausbildung miteinander verknüpfen

Auch wenn der Koranunterricht in Moscheen oft wenig adressatengerecht gestaltet ist (vgl. *Hasan Alacacioglu*, *Außerschulischer Religionsunterricht für muslimische Kinder und Jugendliche türkischer Nationalität in NRW: eine empirische Studie zu Koranschulen in türkisch-islamischen Gemeinden*, Münster 1999, 257–268), gibt es einzelne Moscheen, die hier bereits neue Wege gehen. Ziel sollte ein Nebeneinander von Moscheekatechese und Islamischem Religionsunterricht in gegenseitiger Befruchtung sein, da ansonsten die Gefahr einer weiteren Isolation und Engführung der Koranschulen besteht.

Folglich ist es auf längere Sicht unerlässlich, die Lehrer- und Imamausbildung miteinander zu verknüpfen. Dafür gibt es noch keine konkreten Konzepte. Pläne der Türkisch-Islamischen Union der Anstalt für Religion (DİTİB), Abiturienten aus Deutschland für ein zweisprachiges Theologiestudium in Ankara anzuwerben, zeigen, dass bei dem Verband, unter dessen Dach die meisten hauptberuflichen Imame tätig sind, immer noch sehr türkeizentriert gedacht wird. Die Frankfurter Stiftungsprofessur kann jedoch als vorbereitender Schritt hin zu einer Imamausbildung in Deutschland verstanden werden und als Versuch, dabei den türkischen Einfluss nicht zu verlieren.

Um schließlich über das Stadium der Schulversuche hinauszukommen, muss auch die innermuslimische Debatte bezüglich der *Organisationsform* zu konkreten Ergebnissen kommen (vgl. dazu HK, April 2005, 172 ff.). Geklärt wurde zwischenzeitlich, dass die Aleviten, deren Anträge auf Religionsunterricht in manchen Bundesländern anfangs gemeinsam mit sunnitischen (und schiitischen) Gruppierungen behandelt wurden, als separate Konfession anzusehen sind. In einem von vier Bundesländern beauftragten Gutachten wird die „Alevitische Gemeinde Deutschland“ (AABF) zudem als Religionsgemeinschaft eingestuft, so dass demnächst mit Schritten hin zu Alevitischem Religionsunterricht zu rechnen ist.

Unter den anderen Verbänden werden angesichts der innermuslimischen Pluralität von innen heraus entwickelte Kom-

promise erforderlich sein, um Islamischen Religionsunterricht zu realisieren und zur nötigen Akzeptanz zu verhelfen, auch wenn eine einstimmige Koalition nicht Bedingung sein kann. Wie der Vorsitzende *Rıdwan Çakır* im Juni 2004 erklärte, spricht sich DİTİB inzwischen für Islamischen Religionsunterricht in deutscher Sprache aus. Damit wäre ein bislang bremsender Dissens überwunden.

Aus der Türkei waren jedoch in den Beschlüssen des 3. Religionsrates im September 2004 wieder gegenläufige Tendenzen zu vernehmen: „Beim Religionsunterricht in den Moscheeräumlichkeiten sollte auf die Benutzung der türkischen Sprache Wert gelegt werden. Wenn am schulischen Religionsunterricht ausschließlich türkische Kinder teilnehmen, dann sollte die Sprache des Unterrichts nach Möglichkeit türkisch sein.“ Zudem ist fraglich, ob die DİTİB als türkische Auslandsorganisation überhaupt als Ansprechpartner für Islamischen Religionsunterricht fungieren kann und ob sie wie am niedersächsischen „runden Tisch“ zur Zusammenarbeit mit anderen islamischen Verbänden bereit sein wird.

Auch wenn das Urteil des Bundesverwaltungsgerichts über die Einführung Islamischen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen vom Februar 2005 mehrstufigen Dachver-

bänden nicht mehr grundsätzlich den Charakter einer Religionsgemeinschaft abspricht, hält es klar daran fest, dass diese verfassungstreu und auf natürliche Personen zurückzuführen sein müssen: Je eindeutiger an diesen Prinzipien orientiert und je breiter ausgerichtet die gerade in Vorbereitung befindlichen neuen muslimischen Zusammenschlüsse sein werden, desto weniger wird man sich ihren Anträgen verweigern können.

Durch die Schulversuche ist die Debatte um Islamischen Religionsunterricht von einer abstrakten auf eine konkrete Ebene gerückt. Mit seiner Einführung findet erstmals ein kontinuierlicher und verbindlicher Abstimmungsprozess zwischen verschiedenen Bundesländern und Muslimen statt. Es bedarf breiter gesellschaftlicher wie politischer Koalitionen, um aus Modellversuchen ein Regelfach zu machen und die mit der Einführung verbundenen Chancen zu nutzen. Zwischenschritte mit Versuchscharakter und auch Konflikte sind wichtige Etappen auf dem Weg zu Akzeptanz und Normalität. Auch wenn im Islamischen Religionsunterricht kein Allheilmittel für an anderer Stelle vernachlässigte Integrationsprobleme und ungelöste interreligiöse Verständigungsschwierigkeiten gesehen werden sollte, besteht die begründete Hoffnung, dass er eine neue Phase des Zusammenlebens mit Muslimen in Deutschland einleitet. *Hansjörg Schmid*

## Ende einer Sozialgestalt

### Die Kirche in Deutschland vor finanziellen und strukturellen Umbrüchen

*Die katholische Kirche in Deutschland gehört zu den reichsten Ortskirchen der Welt. Doch die rosigen Zeiten sind nun erst einmal vorbei, die Kirche muss sparen. Wie reagieren deutsche Bistümer auf diese zumindest in Teilen nicht unvorhersehbare Entwicklung? Der folgende Bericht präsentiert einige Beispiele.*

Das deutsche Kirchensteuersystem ließ Bistümer und Pfarrgemeinden, aber auch Vereine, Verbände und kirchliche Institutionen lange Zeit finanziell aus dem Vollen schöpfen, was ein reiches Angebot und eine breit ausgebaute Infrastruktur ermöglichte. Gerade der Rückgang der Haupteinnahmequelle zwingt die Bistümer nun jedoch zu drastischen Sparmaßnahmen: die Kirchensteuereinnahmen nehmen rapide ab. Dies liegt zum einen an der Steuerreform, deren dritte Stufe zum 1. Januar 2005 in Kraft getreten ist. Aber auch der fortschreitende Mitgliederschwund macht der katholischen Kirche zu schaffen. Und die demografische Entwicklung in Deutschland, vor allem der Rückgang der Geburtenzahlen, lässt für die Zukunft nichts Gutes erahnen.

Das norddeutsche Diaspora-Bistum *Hildesheim* will in den kommenden zwei Jahren etwa 60 Vollzeitstellen unter seinen Angestellten streichen und die Familienbildungsstätten in Hildesheim und Duderstadt zum Jahresende schließen. Damit sollen im genannten Zeitraum rund 5,1 Millionen Euro eingespart werden. Dies gab der Diözesanadministrator, Weihbischof *Hans-Georg Koitz*, Anfang März bekannt. Mit 123,3 Millionen Euro umfasst der diesjährige Haushalt 7,6 Millionen Euro oder 5,81 Prozent weniger als im Vorjahr. Bereits im Dezember 2003 hatte der inzwischen emeritierte Bischof *Josef Homeyer* das Papier „Kurz- und mittelfristige Strukturplanung für die Diözese Hildesheim – Eckpunkte 2020“ verabschiedet. Darin wird von einer Verringerung der